

УДК 372.416.2

<https://orcid.org/0000-0001-6317-3492>

*Мартиненко Валентина Олександрівна,  
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник відділу початкової освіти  
Інституту педагогіки НАПН України  
(Україна, Київ); [valmart15@ukr.net](mailto:valmart15@ukr.net)*

## **ТИПОВІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНІ ТРУДНОЩІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ В УЧНІВ 2 КЛАСУ**

*У статті проаналізовано типові та індивідуальні труднощі формування й розвитку навички читання у школярів 2 класу. Обґрунтовано типологічні групи дітей з труднощами навчання читання вербального характеру (фонетико-фонематичне, лексико-граматичне недорозвинення мовлення, орфоепічні помилки, обмеження словникового запасу, труднощі зв'язного мовлення) і невербального характеру (недоліки зорового сприймання, зорової і слухової пам'яті, проблеми з розвитком різних властивостей уваги тощо).*

*Висвітлено інші від'ємні чинники впливу на рівень становлення у дітей повноцінної навички читання, а саме: недостатнє дидактико-методичне забезпечення процесу формування навички читання, нерациональне співвідношення прийомів розвитку технічної і смислової сторін читацької навички у підручниках для 1-2 класів, висока наповнюваність класів та ін.*

*Зроблено акцент на забезпечення індивідуального підходу до учнів з достатнім та високим рівнем сформованості навички читання.*

**Ключові слова:** *учні 2 класу; навичка читання; Типова освітня програма; труднощі вербального і невербального характеру; індивідуальний підхід; зорове сприймання; розвиток уваги; навчально-методичне забезпечення.*

У контексті пріоритетних положень чинного Державного стандарту початкової освіти та вимог Типових освітніх програм для 1-2 і 3-4 класів закладів загальної середньої освіти посилюється увага до методики навчання читання на засадах компетентнісного підходу, яка має передбачати цілі навчання, пов'язані із застосуванням набутих учнями читацьких навичок у життєвих ситуаціях, практичному досвіді.

Одним з ключових завдань у змісті зазначених вище чинних державних документів задекларовано формування й розвиток у школярів повноцінної навички читання як універсального інструменту функціональної грамотності [6;9 ].

Вітчизняними та зарубіжними науковими школами накопичено значний досвід з формування різних аспектів читацької діяльності молодших школярів, у т.ч. становлення, розвитку, корекції різних складників навички читання. У цьому досвіді реалізовано ідеї українських дидактів, методистів, психологів, узагальнено творчі пошуки учителів-практиків початкової школи. Серед них: В. Антипець, М. Вашуленко, Н. Волошина, Н.Голуб, І.Гудзик, О.Савченко, Н.Скрипченко, З. Постолювський, І. Федоренко, Н. Чепелева та ін..

Сучасна ситуація становлення й розвитку читацької діяльності молодших школярів має свої особливості і ставить перед шкільною практикою нові завдання, необхідність поглибленої індивідуалізації, психологізації навчального процесу, які не стояли так гостро ще кілька десятиліть тому. Вивчення стартових можливостей учнів з різних аспектів читацької діяльності засвідчує зростання кількості дітей з труднощами навчання читання, що пов'язано з особливостями розвитку у них важливих пізнавальних функцій і процесів, які забезпечують здійснення повноцінної читацької діяльності. Це різні властивості уваги, смислове сприймання, вербально-логічне мислення, мовлення, зорова і робота пам'ять, зоровий контроль і корекція, довільна організація і

регулювання діяльності, координація та регуляція артикуляційних рухів, та ін.

У 2019/2020 навчальному році школярі навчатимуться у другому класі за новим Державним стандартом початкової освіти. Відповідно до вимог Типової освітньої програми для учнів 1-2 класів, розробленої авторським колективом під керівництвом О. Я. Савченко у 2018 р., на завершенні 2 класу серед очікуваних результатів навчання змістового блоку «Формування й розвитку навички читання» визначено такі:

*Учень/учениця:*

читає вголос правильно, свідомо, плавно, цілими словами нескладні за змістом і формою тексти;

виявляє початкові уміння читати мовчки;

виявляє розуміння, пояснює значення більшості слів, ужитих у прямому та переносному значеннях;

знаходить у тексті незнайомі слова, з'ясовує їх значення, користуючись виносками, словниками, а також через контекст (з допомогою вчителя);

правильно інтонує прості речення будь-якого виду;

користується найпростішими прийомами регулювання темпу читання, сили голосу, дихання залежно від змісту тексту (самостійно та з допомогою вчителя) [6 ].

Як бачимо, у 2 класі відпрацьовується переважно комплекс читацьких умінь, пов'язаних з читанням дитини вголос. Адже у цей період у дітей добре розвинене зовнішнє мовлення і меншою мірою – внутрішнє. Тому навичка читання мовчки у цьому віці лише починає формуватися. Під час читання вголос беруть участь такі надзвичайно важливі психічні комплекси, як слухорохова, мовленнєворухова координації, асоціації між сприйнятим поглядом складом, словом і їх звуковим відповідником та ін..

У 2 класі більшість учнів оволодіває синтетичними (цілісними) читацькими прийомами – читання словами. Виразним показником того,

що школяр/школярка знаходяться на даному етапі освоєння навички, є поява інтонування під час читання (використання прийомів інтонаційного об'єднання слів у словосполучення, речення) [ 5 ].

Вивчення шкільної практики у контексті заявленої теми показує, що значна частина другокласників ( від 35% до 40%) не досягає рівня очікуваних результатів за чинними навчальними програмами 2015р. [7]. Можемо припустити, що ситуація буде мало чим різнитися і за Типовими освітніми програмами (2018 р.). Це пов'язано з низкою суб'єктивних та об'єктивних чинників. Прокоментуємо це детальніше.

Функціональна незрілість зазначених вище базових когнітивних функцій має місце не лише у багатьох учнів перших, але і других класів, якщо не проводити відповідну корекцію і не впливати на розвиток саме тих процесів, які зумовлюють труднощі. Якщо, наприклад, упродовж навчання в першому класі дитина не пододала труднощів із встановлення звуко-буквених зв'язків, правильного артикулювання, у другому класі у неї виявляються фонетичні порушення, помилки фонематичного характеру; вона припускатиметься технічних помилок з розрізнення букв на позначення звуків, що мають акустико-артикуляційну подібність та ін.. Зазначимо, що наслідки не сформованості, наприклад, деяких функцій зорового сприймання, зорових та моторних координацій, за висновками спеціальних досліджень, проявляються зазвичай наприкінці другого - на початку третього класу [ 6 ]. Це ж стосується і збагачення словникового запасу і розвитку зв'язного мовлення.

Дослідники констатують: саме по собі оволодіння дітьми умінням декодувати букви в звуки без відповідного словникового запасу і фонематичного розвитку не гарантує подальшої успішної траєкторії освоєння навички читання[2; с.212]. Фонематична підготовка і відповідний словниковий запас у дитини є дуже важливими чинниками ефективності розвитку навички читання на наступних етапах навчання.

Ключову роль у подоланні труднощів навчання читання, подальший розвиток якісних характеристик читацьких навичок, прийомів смислового читання відіграє зміст підручникового матеріалу.

Якщо звернутися до аналізу змісту підручників з навчання грамоти для 1 класу (букварів), можна помітити, що зміст навчального матеріалу, апарат орієнтування підручників у добукварний, букварний періоди, методи та прийоми роботи вчителя зорієнтовані на інтенсивне формування в учнів початкових умінь технічної сторони читацької навички. У післябукварний період змінюється співвідношення навчального матеріалу щодо формування технічної і смислової сторін навички. Основна увага приділяється формуванню прийомів розуміння прочитаного, і досить формально представлено вправи і завдання на техніку читання.

Ця тенденція зберігається і в підручниках для 2 класу: перевага надається формуванню й розвитку прийомів смислового читання. Затверджений нормативними документами обсяг підручників не дає можливості засобами підручникового матеріалу повною мірою презентувати та урізноманітнити вправи і завдання із формування технічної сторони навички читання вголос, забезпечити розвиток її складників (спосіб, правильність, темп). Як, вже зазначалося, у значної частини другокласників вона не досягає рівня програмових очікуваних результатів навчання. Отже, і рівень розуміння змісту прочитаного у таких дітей залишає бажати кращого.

Закономірно, що ступінь оволодіння читацькою навичкою на етапі навчання грамоти у більшості дітей не відповідає характеристиці повноцінної навички. Тому у 2 класі постає гостра необхідність подальшого удосконалення її технічної сторони як необхідного підґрунтя для усвідомленого сприймання змісту прочитаного.

Використання у навчальному процесі навчальних посібників (робочих зошитів, тренажерів і т. ін), значною мірою могло б стати дієвим компенсаторним засобом для реалізації цього напрямку читацької

діяльності. Сьогодні ми спостерігаємо досить високе наповнення класів у більшості початкових шкіл, що не сприяє повноцінній індивідуалізації та диференціації навчального процесу. Для продуктивної організації роботи на уроках читання доцільно на початку навчального року проводити вивчення стартових можливостей учнів з читання, бесіди з батьками і визначити орієнтовні типологічні групи дітей, спираючись на індивідуальні особливості розвитку у них базових когнітивних функцій, виявлені труднощі навчання читання.

Тобто, та чи інша типологічна група групи дітей виділяється, наприклад, не лише за ознакою «має недоліки з читання», а передусім за встановленими причинами, чому учень/учениця має такі проблеми. Зазвичай, труднощі під час читання у багатьох дітей мають комплексний характер, тобто в однієї дитини виявляється недостатня сформованість кількох когнітивних функцій і процесів, що впливають на розвиток навички читання. Як засвідчує їх детальний аналіз, більшість труднощів можна систематизувати за двома провідними показниками (труднощі вербального і невербального характеру).

До групи з провідним компонентом *вербальних труднощів* читання відносяться учні 2 класу з труднощами злиття звуків у склади, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (утруднення у вимові губних, шиплячих, сонорних та ін., а також розрізнення їх на слух, змішування і заміна голосних букв у словах, заміна слів на основі їх оптичної подібності та ін.); недоліками орфоепічного характеру (неправильне наголошування, порушення правил орфоепічного читання); лексико-граматичним недорозвиненням мовлення (обмежений словниковий запас слів, порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку); труднощі словотворення, зв'язного мовлення та ін.). Численні помилки під час читання створюють труднощі розуміння слів, їх зв'язку у реченні і освоєння смислу тексту.

У групі з *невербальними труднощами* будуть учні з недоліками зорового сприймання і зорової пам'яті (часті регресії, труднощі фіксації погляду на одному рядку, обмежене оперативне поле читання та ін.), проблеми з розвитком різних властивостей уваги (вибірковість, концентрація, стійкість, розподіл, перерозподіл), саморегуляції власної діяльності) та ін.

Важливо наголосити, що вербальні труднощі у багатьох випадках – це наслідок недостатньої сформованості когнітивних функцій невербального характеру. Наприклад, заміна голосних та приголосних букв у словах, їх перестановка, заміна слів на основі їх оптичної подібності корелюють з недоліками зорового сприймання, зорової пам'яті, концентрації уваги та ін. Недочитування складів у словах, пропуски, нерозбірливе читання, порушення його плавності почасти пов'язані з неприродним для учня темпом читання, невмінням керувати своїм диханням, розладами уваги.

На наступних етапах навчання (в основній і старшій школі) недостатня сформованість у школярів технічних характеристик навички читання є перепорою для оволодіння продуктивними прийомами кваліфікованого читання значних за обсягом, складніших за змістом і формою текстів з різних предметів.

Коротко прокоментуємо окремі функції *невербального характеру*,

Становлення *різних властивостей уваги* – процес довготривалий. Це один з надзвичайно важливих пізнавальних процесів, на якому ґрунтуються всі інші процеси функціонування психічної й інтелектуальної діяльності дитини. Недостатність розвитку уваги можуть супроводжуватися імпульсивною поведінкою дитини, академічною неуспішністю і труднощами становлення основних навчальних умінь і навичок, у т. ч. читання. Результати експерименту, проведеними зарубіжними дослідниками, показали, що різні компоненти уваги (наприклад, зорова концентрація, вибірковість, час реакцій та ін..) тією чи

іншою мірою пов'язані з формуванням готовності до засвоєння шкільної програми з навчання читання і письма[ 10 ].

На початку навчання у молодшому шкільному віці в учнів переважає мимовільна увага, а довільна розвивається паралельно. Провідну роль під час читання відіграють такі її показники як стійкість, концентрація, обсяг, вибірковість, розподіл, перерозподіл.

У 7-8 років у різних дітей стійкість і концентрація уваги можуть коливатися від 15 до 35 хвилин. Такий досить значний діапазон у часі можна пояснити індивідуальними особливостями розвитку кожної дитини.

*Зорове сприймання* є також індикатором багатьох психічних процесів, відображаючи особливості розвитку вищих психічних функцій і функціонального розвитку мозку. Воно здійснюється у взаємодії сенсорних процесів уваги, пам'яті, загальної організації діяльності і визначає зорову працездатність дитини.

Наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних учених підтверджують тісний зв'язок між труднощами в процедурі читання і зоровою недостатністю у молодших школярів. Ця недостатність відображається у кількох показниках: недостатністю скоординованості окорухової системи, зорової пам'яті, різних властивостей уваги і сприймання, функціональна незрілість яких може стати перешкодою для успішного навчання читання учнів.

У період від 6 до 10 років відбувається удосконалення системи зорового сприймання, однак темпи його розвитку мають індивідуальний характер і у дітей різних вікових груп різняться. Наприклад, доведено достовірне зниження темпів формування багатьох компонентів зорового сприймання у дітей під час переходу до більш старшого віку, наприклад, у 7,5 років. Це залежить від особливостей дозрівання у дітей функцій головного мозку [ 8; с.16 ]. Кількість рухів очей, а також фіксацій, необхідних для прочитання слова, з віком зменшується, оскільки збільшується оперативне поле читання, в якому відбувається обробка як



лексичної, так і графічної інформації (розташування і довжина наступного слова). При цьому дитина охоплює поглядом більше елементів тексту, пришвидшується процес синтезу слова, зменшується навантаження, пов'язане з підтримкою уваги й організації робочої пам'яті.

Для ефективного процесу формування навички читання вагоме значення має правильна організація руху погляду, його плавне (зліва направо) пересування по рядку, оскільки друкований текст, розташований на сторінці, передбачає послідовну лінійну обробку букв, слів і речень, яка не повинна вступати у протиріччя з основною метою читання – розумінням значень слів і цілого тексту.

Зазначимо, що діти, які добре читають, застосовують під час читання візуальну лінійну стратегію пошуку, необхідну для правостороннього зорового сканування тексту. В учнів з труднощами зорового сприймання фіксується хаотичний спосіб сканування тексту, втрата рядка і невиправданий перехід на інший рядок.

Типові проблеми – регресії під час читання. Це повторні повернення рухів очей до вже прочитаної частини тексту (слова, словосполучення і т.п.). Можуть бути як довільні, так і мимовільні. Довільні – цілеспрямоване й обґрунтоване повернення з метою уточнення, перевірки розуміння смислу, виправлення помилок.

Кількість регресій залежить від ступеня автоматизації навички читання: чим досвідченіший читач, тим менше спостерігається регресивних рухів і навпаки. Між тим, багаторазове повернення погляду до вже прочитаних складів, слів негативно впливає на цілісність процесу читання, порушує якість розуміння змісту тексту, збільшує затрати часу.

Працюючи з учнями, класовод виявляє індивідуальні особливості візуального сприймання тексту, тобто, як саме читає дитина: застосовує послідовний чи хаотичний вид пошуку.

З діагностувальною метою педагог може запропонувати учням виконати таке або інше аналогічне завдання, наприклад: «Уважно, підряд

читай подані слова (дати 5-6 рядків слів). Знайди і підкресли у них усі букви **О**». Як показує практика, діти, у яких домінує хаотичний пошук, почнуть підкреслювати потрібну літеру в словах не спочатку і послідовно (зліва-направо), а хаотично. Як наслідок, вони знайдуть і підкреслять не всі еталонні літери, і затратять більше часу на виконання завдання, ніж їхні однолітки.

Частотність невиправданих регресій класовод встановлює під читання дитиною вголос.

У контексті розвитку механізмів зорового сприймання важливе значення має і такий просторово-зоровий показник, як вільне орієнтування учня у розташуванні тексту на сторінці (вгорі-внизу; зліва-направо; перший - останній рядок, абзац; перед текстом-після тексту; права-ліва колонка слів та ін.).

Для удосконалення механізмів зорового сприймання потрібне систематичне тренування і вправляння. Якщо функціональна база візуального сприймання сформована в учнів не в повному обсязі, це негативно впливає не лише на динаміку розвитку навички читання, а й призводить до зниження пізнавальної активності школярів загалом.

Загальновідомо, що *здатність до саморегуляції* є важливою умовою розвитку провідного виду будь-якої діяльності, у т.ч. читацької, чинником особистісного розвитку дітей, невід'ємним компонентом загальної здатності дитини до навчання.

У багатогранному процесі саморегуляції, самоорганізації учня ключову роль відіграє самоконтроль, який неможливий без мобілізації різних властивостей уваги дитини, рівень сформованості умінь контролювати й оцінювати свої навчальні дії відповідно до поставленого завдання на всіх етапах його виконання: а) на етапі прийняття (розуміння) вербальної інструкції вчителя щодо виконання завдання: б) утримання в пам'яті суті завдання, його складників у відповідній послідовності протягом всього часу виконання, в) якість самоконтролю по ходу

виконання; г) якість самоконтролю на етапі оцінки результату власної читацької діяльності.

Якими критеріями має керуватися вчитель, визначаючи рівні сформованості дій самоконтролю дитини під час виконання поставленого завдання, відповідно до зазначених етапів діяльності?

Отже, *на етапі прийняття завдання* класовод може проконтролювати ступінь усвідомлення учнем повноти його складників шляхом постановки запитання до учня і з'ясувати, чи дитина прийняла завдання в повному обсязі, чи частково (окремі компоненти) або зовсім незрозуміла суті завдання. *Під час виконання роботи педагог* переконується, що учень дотримується/ частково дотримується/ зовсім не дотримується логіки виконання завдання з урахуванням всіх компонентів. *По ходу виконання завдання* класовод визначає якість самоконтролю учня за такими показниками: характер помилок, яких припустився учень; чи помічає/частково помічає/не помічає дитина недоліки у роботі та їх виправляє. *Після виконання учнем роботи* учитель може також відстежити якість самоконтролю учня: дитина намагається перевірити виконану роботу і виконує цю дію; обмежується побіжним переглядом; зовсім не перевіряє виконане.

Зауважимо, що для гіперактивних дітей з дефіцитом розвитку уваги особливі труднощі викликає виконання діяльності за словесною інструкцією, особливо тоді, коли вона(інструкція) містить набір кількох послідовних дій. Адже основні характеристики уваги у таких дітей не досягають норми розвитку; обсяг оперативної пам'яті і мислення знижені. Групові форми навчальної діяльності для них є малоефективними.

У контексті індивідуального підходу варто сказати і про повільних дітей, які є у кожному класному колективі і яким почасти важко адаптуватися до темпу мовлення учителя і загального темпу діяльності в класі.

Нагадаємо, що повільність – це не порушення розвитку дитини, це індивідуальна особливість її нервової системи, яка полягає у низькій рухливості нервових процесів.

У таких дітей темп мовлення, темп усіх рухів, темп читання і письма в 1,5 –2 рази повільніший, ніж в інших дітей. Водночас якість виконання дій у природному для них темпі може бути досить високою. У більшості повільних учнів добре розвинені пізнавальні процеси (хороше мовлення, правильне, усвідомлене читання, хороша пам'ять, увага).

З часом, коли відбудеться удосконалення різних характеристик навички читання, темп читання у повільних дітей дещо збільшиться, але все одно буде нижчим, ніж в інших однолітків. Зважаючи на це, вчитель індивідуалізує обсяг і часові затрати на виконання завдань для таких дітей.

Застосовуючи індивідуальний підхід до учнів з труднощами навчання читання, важливо взяти до уваги, що такого підходу потребують також і школярі з високим та достатнім рівнем розвитку навички читання з тим, щоб забезпечити їм розвивальний поступ у читацькій діяльності.

Це передусім формування творчого, кваліфікованого читача, який уміє самостійно опрацьовувати доступні віку тексти різних видів, володіє прийомами самостійної роботи з дитячою книжкою, отримує задоволення від читання творів літератури, поглиблено розуміє текстову інформацію.

Отже, формування у школярів повноцінної навички читання (усвідомлення, спосіб читання, правильність, виразність, темп) мають постійно знаходитися у полі зору вчителів. Продовження практико зорієнтованого напрямку такої роботи у 2 класі забезпечить неперервність процесу удосконалення й розвитку навички читання дітей після оволодіння ними механізмом елементарної грамоти. На уроках читання вчитель гнучко поєднує заплановані на той чи інший урок методи, прийоми, форми роботи з навчальним матеріалом для учнів всього класу з індивідуальним підходом до учнів з труднощами читання.

Під час навчання учитель застосовує індивідуалізовані завдання з поступового подолання різних типів і видів вербальних і невербальних труднощів читання.

### ***Використана література:***

1. Антипець В. М. Індивідуально-диференційований підхід у навчанні молодших школярів читати на основі ідей К. Д. Ушинського.

Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.

Педагогічні науки. 2013. Вип. 110. С. 109-112.

2. Антипкина И. В. и др.. Что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении. Вопросы образования. 2017. № 2. С. 206-233.

3. Голуб Н. М. Особливості індивідуального підходу до учнів молодшого шкільного віку при корекції в них недоліків писемного мовлення. Теорія та методика навчання та виховання. 2012: Вип. 32. С. 22-33

4. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

5. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения/Т. Г. Егоров. СПб: Каро, 2006. – 296 с.

6. Иванов И. И. Особенности движения глаз у детей младшего школьного возраста в процессе чтения текстов разной сложности. Психологический журнал, 2010. № 4. С. 611 – 616.

7. Літературне читання. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2-4 класи (зі змінами).- Тернопіль: Мандрівець, 2015. - С. 62-89.

8. Морозова Л.В. Психофизиологические закономерности зрительного восприятия детей 6-8 лет: автореф.дисс. на соискание уч.степени доктора биологич.наук. М., 2008. 39 с.

9.Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс]  
<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

10.Commodari E. Attention skills and risk of developing learning difficulties // Current Psychology. 2012. Vol. 31, issue 1. Pp. 17–34. DOI: 10.1007/s12144-012-9128-3

### References:

1.Antypets V. M. Indyvidualno-dyferentsiirovani pidkhid u navchanni molodshykh shkoliariv chytaty na osnovi idei K. D. Ushynskoho. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. 2013. Vyp. 110. S. 109-112.

2.Antypkina Y. V. y dr.. Chto sposobstvuet y chto meshaet prohressu detei v chtenyy. Voprosy obrazovaniya. 2017. № 2. S. 206-233.

3.Holub N. M. Osoblyvosti indyvidualnoho pidkhodu do uchniv molodshoho shkilnoho viku pry korektsii v nykh nedolikiv pysemnoho movlennia. Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia. 2012: Vyp. 32. S. 22-33.

4. Derzhavnyi standart pochatkovoi zahalnoi osvity [elektronnyi resurs] Rezhym dostupu: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

5.Ehorov T. H. Psykholohiya ovladeniya navykom chteniya/T. H. Ehorov. SPb: Karo, 2006. – 296 s.

6.Yvanov Y. Y. Osobennosti dvyzheniya hlaz u detei mladsheho shkolnoho vozrasta v protsesse chteniya tekstov raznoi slozhnosti. Psykholohicheskyi zhurnal, 2010. № 4. S. 611 – 616.

7.Literaturne chytannia. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 2-4 klasy (zi zminamy).- Ternopil: Mandrivets, 2015. - S. 62-89.

8.Morozova L.V. Psykhofyzyolohicheskye zakonomernosti zrytelnoho vospriyatiya detei 6-8 let: avtoref.dyss. na soyskanye uch.stepeny doktora byolohych.nauk. M., 2008. 39 s.

9. Typova osvitnia prohrama dlia uchniv 1-2 klasiv [elektronnyi resurs] <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.

10. Commodari E. Attention skills and risk of developing learning difficulties // Current Psychology. 2012. Vol. 31, issue 1. Pp. 17–34. DOI: 10.1007/s12144-012-9128-3

***МАРТЫНЕНКО В. А. Типичные и индивидуальные трудности формирования навыка чтения у учащихся 2 классов***

*В статье проанализированы типичные и индивидуальные трудности формирования и развития навыка чтения у учащихся 2 классов. Обоснованы типологические группы детей с трудностями обучения чтению вербального характера (фонематическое, лексико-грамматическое недоразвитие речи, орфоэпические ошибки, недостаточность словарного запаса, трудности развития связной речи), а также невербального характера (недостаточность зрительного восприятия, зрительной и слуховой памяти, проблемы с различными свойствами внимания и др.)*

*Освещены такие факторы влияния на уровень овладения школьниками полноценным навыком чтения как: недостаточное дидактико-методическое обеспечение процесса формирования навыка, нерациональное соотношение приемов развития смысловой и технической сторон читательского навыка в учебниках для 1-2 классов, высокая наполняемость классов и др.*

*Сделан акцент на обеспечение индивидуального подхода к учащимся с высоким и достаточным уровнями овладения навыком чтения.*

***Ключевые слова:*** учащихся 2 классов; навык чтения; Типовая образовательная программа; трудности вербального и невербального характера; индивидуальный подход; зрительное восприятие; развитие внимания; дидактико-методическое обеспечение.

***MARTYNENKO V. O. Typical and individual difficulties of formation of reading skills in pupils of the 2nd grade***

*The article analyzes the typical and individual difficulties of forming and developing reading skills of pupils in the 2nd grade. Typological groups of children with difficulties in learning reading of verbal character (phonetic-phonemic, lexical- grammatical underdevelopment of speech, orthoepic errors, lack of vocabulary, difficulties in coherent speech) and non-verbal character (deficiency of visual perception, visual and aural memory, problems with the development of different properties of attention, etc.) are substantiated.*

*Other negative factors of influence on the level of development in children of good reading skills are revealed, namely: insufficient didactic and methodological support of the process of forming the reading skills, incorrect ratio of the techniques of development of technical and semantic aspects of the reading skills in textbooks for grades 1-2, excessive filling of classes etc.*

*Emphasis is placed on providing the individual approach to pupils with intermediate and high levels of the reading skills formation.*

***Keywords:*** *2nd grade pupils; reading skills; Typical Curriculum; difficulties of verbal and non-verbal character; individual approach; visual perception; development of attention; educational-methodological support.*